

Résistances à l'enseignement sur le genre des futurs-es professeurs-es des écoles - IUFM Alsace

Résumé

Cette communication est consacrée à la prise en compte des résistances à l'enseignement sur le genre des futurs professeurs des écoles. Nous avons fait le choix d'aborder dans un temps qui représente les deux tiers du cours magistral les oppositions habituelles qui surviennent pour réfuter la réalité des inégalités en lieu dans l'éducation. En introduction, nous évacuons tout d'abord les méfiances de « propagande idéologique » en légitimant notre intervention dans le cadre de la convention interministérielle de 2000, ensuite nous explicitons l'intérêt des résultats de recherche, puis nous donnons des éléments théoriques permettant de prendre de la distance avec le côté émotionnel de la question sur le genre ainsi qu'avec son histoire personnelle. Après ces quelques précisions introductives, sont traitées en deux parties ce que nous désignons comme les deux plus grandes résistances auquel il convient de répondre pour ensuite approcher sereinement la question de l'inégalité en lieu dans l'éducation scolaire. Tout d'abord, la première réaction opposée à l'enseignement sur les inégalités entre les sexes est de refuser cette notion d'inégalité, et d'y opposer la question de la différence, de la simple complémentarité entre les sexes. La seconde partie est consacrée au questionnement des liens existant entre nos différences physiques et nos différences de comportements entre les sexes. La troisième partie apporte des éléments de compréhension pour expliquer les résistances aux changements de représentations sur les rôles de sexe, ainsi qu'une réflexion sur les conséquences et enjeux de l'adhésion aux thèses biologisantes.

L'auteure

Doctorante en 4^{ème} année de Science de l'Education à l'Université de Paris X-Nanterre sous la direction de Nicole Mosconi. Chargée d'enseignement sur le genre dans l'éducation à l'I.U.F.M. d'Alsace auprès des stagiaires professeurs-es des écoles, suivis de mémoires professionnels. Formation de formateurs I.U.F.M. sur les questions de genre. Membre du comité de pilotage de l'I.U.F.M. de Grenoble pour l'harmonisation nationale des enseignements sur le genre. Membre du groupe « Femmes et politique » de l'université March Bloch-Strasbourg

Préambule

Avant de commencer mon propos, je vais préciser mon statut et le contexte dans lequel se déroule la formation que je dispense depuis trois ans aux futurs-es professeurs-es des écoles à l'Institut de Formation des Maîtres d'Alsace. Je ne suis pas titulaire d'un poste de maître de conférence, mais doctorante en sciences de l'éducation à l'université Paris X. Je donne des cours depuis mon année de D.E.A., peu de personnes en France sont formées sur la question spécifique du genre dans l'éducation. Ce n'est donc pas un poste et un enseignement stabilisé.

Cette formation a été rendue possible grâce à l'impulsion de la convention interministérielle de 2000. Elle est reconduite chaque année différemment au niveau régional, il n'existe pas encore d'harmonisation nationale, que ce soit au niveau du nombre d'heures de formation ou du contenu. Elle est en Alsace obligatoire mais optionnelle dans la majeure partie des autres I.U.F.M. qui ont la chance d'avoir des personnes motivées pour dispenser des enseignements sur le genre. Au niveau institutionnel je n'ai pour l'instant aucune difficulté, mon intervention est une demande de leur part. En Alsace cette formation ne concerne pas tous les futurs-es professeurs-es, elle s'adresse uniquement aux futurs-es professeurs-es des écoles qui enseigneront en école maternelle et élémentaire.

Le dispositif de la formation est le suivant : 3 h de cours magistraux le matin, 3 x 1h de travaux dirigés l'après-midi, dispensés en collaboration avec un formateur et une formatrice. Le contenu des cours magistraux va être développé ci-après. Lors des travaux dirigés, l'approche genrée est abordée au travers des albums de littérature enfantine, des manuels scolaires, et des catalogues de jouets. Il est demandé aux étudiants et étudiantes de réaliser un bilan anonyme de la formation en fin de journée.

Je vais développer plus particulièrement dans cette communication les résistances à l'enseignement sur le genre des futurs-es professeurs-es des écoles. Le cours magistral est construit en fonction des résistances que j'ai pu observer lors de mes interventions à l'université et lors de mes communications dans le milieu associatif. Je fais le choix d'aborder les résistances à l'enseignement sur le genre dans l'éducation avant qu'elles ne surviennent oralement chez les étudiants et étudiantes, car l'expérience m'a montré que quelques fois, la pression du groupe ne leur permet pas de les exprimer ouvertement. L'évaluation anonyme de fin de cours permet de repérer ce phénomène et de le prendre en compte pour une meilleure cohérence et efficacité des apports sur le genre.

Deux heures sur les trois prévues sont consacrées à apporter des arguments aux oppositions habituelles avant d'aborder spécifiquement les inégalités de sexe dans l'éducation scolaire. L'enjeu est de taille, car il s'agit de permettre aux futurs-es professeurs-es des écoles d'intégrer et de s'approprier un contenu qui va les remettre en question bien au-delà de leur identité professionnelle, et qui va les interroger également sur leurs rapports à l'autre sexe de façon transversale : couple, éducation, parentalité, sexualité, société,

Ce préalable introductif, qui en fait représente les deux tiers du cours magistral, est absolument incontournable et indispensable à un enseignement et à une écoute sereine des apports sur le genre. Si ce temps nécessaire n'est pas consacré à prévenir les résistances, il existe un risque important que les apports sur les inégalités scolaires entre les filles et les garçons que doivent s'approprier les futurs-es professeurs-es des écoles soient rejetés dans leur totalité. Aussi, il faut être prudent pour ne pas créer des réactions virulentes qui ne feront qu'exacerber et renforcer des résistances déjà existantes. L'objectif est d'apaiser les tensions pour créer les conditions d'un climat favorable à une bonne écoute et une intégration du contenu traitant des inégalités entre filles et garçons dans le système scolaire. Il s'agit de tenir compte des résistances psychiques à ce qui n'est pas qu'un apport théorique, mais un véritable changement de représentations.

Introduction

Je vais à présent citer les principales résistances que j'ai pu relever et les arguments que je propose lors de l'introduction au cours magistral.

1) J'ai pu faire le constat d'un rejet fréquent et massif du terme « féminisme ». En effet, les apports relatifs au genre sont souvent perçus comme de la « propagande féministe ». J'aborde le cours en précisant que je ne suis pas ici dans un cadre militant ou associatif, mais

dans celui de la convention interministérielle de 2000¹, troisième en la matière depuis le début des années 80, ce qui témoigne d'une reconnaissance politique des inégalités sociales dues au sexe dans la sociétés et produites aussi au sein du système scolaire. Je présente brièvement la dernière en date et précise le cadre dans laquelle elle s'inscrit : la directive européenne 1281 (1995) du Conseil de l'Europe concernant l'égalité des sexes dans le domaine de l'éducation. Je précise que cette convention a comme ambition « *de définir une politique globale d'égalité des chances entre les sexes en direction de tous ses acteurs, du préélémentaire à l'enseignement supérieur, de la formation initiale à la formation tout au long de la vie* », et qu'elle prévoit :

- d'améliorer l'orientation scolaire et professionnelle des filles et des garçons et veiller à l'adaptation de l'offre de formation initiale aux perspectives d'emploi,
- de promouvoir une éducation fondée sur le respect mutuel des deux sexes,
- de renforcer les outils de promotion de l'égalité et la formation des acteurs,
- une organisation de sa mise en œuvre.

Fixer dès le départ un cadre a comme effet de légitimer l'intervention. Elle ne peut plus alors être soupçonnée de 'propagande d'opinion', argument si souvent avancé pour réfuter les apports sur le genre.

2) Je choisis ensuite d'aborder l'argument qui est opposé aux résultats de recherches et aux exemples cités sur les inégalités qui ont lieu à l'école. En effet, les étudiants et étudiantes objectent qu'ils et elles ne s'y reconnaissent pas, n'en ont jamais fait le constat, donc que ce n'est pas réel. Il me semble alors utile de préciser en quelques phrases l'intérêt des résultats de recherche, qui est d'aller au-delà des apparences, d'interroger les évidences et les idées reçues, de vérifier si la croyance au changement n'est pas plus forte que le changement lui-même. Je souligne qu'il s'agit, avec les résultats de recherches et les débats actuels, de prendre de la distance avec son histoire personnelle et de percevoir un mouvement global vers lequel la société se dirige. Je précise qu'il faut considérer les résultats de recherche pour ce qu'ils sont : une indication d'un mouvement général, une moyenne autour de laquelle les individus ont des attitudes différentes, ce n'est pas une vérité absolue qui nous englobe toutes et tous.

3) Les émotions peuvent aussi représenter des résistances à la compréhension et à la perception de mécanismes de production d'inégalités entre les sexes. Aussi, je propose une approche théorique, toujours dans cet objectif de prendre de la distance avec son histoire personnelle.

Tout d'abord j'explique la théorie de la domination masculine en expliquant que nos sociétés se sont organisées avec la croyance que ce qui relève du masculin est supérieur à ce qui relève du féminin. Je précise qu'il n'est pas question de désigner des coupables ni de chercher les origines de cette domination, mais plutôt de comprendre comment cette dernière s'exerce pour tenter de l'enrayer, et pourquoi pas de la supprimer. J'insiste particulièrement sur ce point : notre objectif est d'analyser cette domination par son système, ce qui n'implique pas qu'à un niveau individuel chaque homme domine chaque femme. Je fais le lien avec d'autres systèmes de domination : social ou ethnique par exemple.

¹ 1) En 1984 avec le ministère des Droits de la femme avec l'objectif de diversifier l'orientation des jeunes filles.
2) En 1989 avec le Secrétariat d'Etat chargé des Droits des femmes et le secrétariat d'Etat chargé de l'Enseignement technique avec l'objectif de promouvoir spécifiquement les formations techniques et industrielles auprès des jeunes filles.

3) En 2000 avec le ministère de l'Emploi et de la Solidarité, le ministère de la Recherche et de la Technologie (affilié à celui de l'Education Nationale), le ministère de l'Agriculture et de la Pêche, le ministère chargé de l'Enseignement Scolaire, le secrétariat d'Etat aux Droits des femmes et à la Formation professionnelle. Est soulignée une volonté politique plus transversale d'égalité des chances entre les filles et les garçons à l'école. Tous les niveaux, toutes les filières et tous les personnels éducatifs sont ici concernés

En second lieu je différencie les deux problématiques essentielles dans l'approche par le genre :

- d'une part nous pouvons faire le constat d'une inégalité entre les sexes sur le plan économique, politique et social,
- d'autre part les deux sexes sont chacun contraints de respecter des devoirs d'être et d'agir en fonction du groupe de sexe auquel ils et elles appartiennent.

Ces précisions théoriques permettent de prendre de la distance avec le côté émotionnel de la question et d'éviter de victimiser, de culpabiliser ou d'accuser les uns, les unes ou les autres, émotions fortes qui empêchent d'aborder la question des inégalités entre les sexes de façon sereine.

Après ces quelques précisions introductives, j'aborde les deux premières parties du cours magistral. Chacune représente les deux plus grandes résistances auquel il convient de répondre pour ensuite approcher la question de l'inégalité en lieu dans l'éducation scolaire. Tout d'abord, la première réaction opposée à l'enseignement sur les inégalités entre les sexes est de refuser cette notion d'inégalité, et d'y opposer la question de la différence, de la simple complémentarité entre les sexes. C'est cette idée courante que nous allons aborder en premier lieu. La seconde partie est consacrée à une autre opposition de taille qui exige une argumentation rigoureuse : les inégalités ne sont pas construites, mais dues à notre nature. En d'autres termes, si nos comportements et nos préférences sont différents entre filles et garçons, entre hommes et femmes, c'est en raison de notre physique différent. Nos différences biologiques expliqueraient donc nos différences psychologiques. Cette question est cruciale car elle remet en question la notion de genre elle-même. Enfin, j'apporte quelques éléments de compréhension du fonctionnement psychique pour expliquer les résistances aux changements de représentations sur les rôles de sexe, ainsi qu'une réflexion sur les conséquences et enjeux de l'adhésion aux thèses biologisantes.

Partie I

Différences ou inégalités ?

L'objectif est ici de faire prendre conscience des incohérences dans son propre raisonnement, de créer une déstabilisation qui entraîne un remaniement de ses représentations. Nous commençons par poser deux questions. La première : « *Est-ce que vous pensez, avec des exemples de votre vécu, de votre expérience professionnelle ou autre, que les filles et les garçons sont naturellement plus doués-es pour l'une ou l'autre matière scolaire ?* ». Les éléments de réponse sont de façon générale : les garçons sont doués en mathématiques et sciences et les filles sont douées en français. Je pose ensuite la seconde question : « *Savez-vous quelles sont les matières qui entrent en compte dans la sélection pour l'entrée dans les grandes écoles ?* ». La réponse est unanime : les mathématiques et sciences.

Je fais alors remarquer que, d'après leurs réponses, les filles ne sont pas douées pour la matière qui est dans notre société indispensable pour s'orienter vers les filières les plus prestigieuses. Ces filières qui sont les voies royales, qui offrent des formations d'excellence et permettent par la suite d'accéder à des emplois socialement et économiquement valorisés.

Je propose ensuite d'analyser un document sur la répartition des sexes par filière, tout d'abord au lycée (général et professionnel), puis dans l'enseignement supérieur (faculté, écoles paramédicales et sociales, grandes écoles). Le constat que les étudiants et étudiantes peuvent faire est le suivant : tout d'abord, filles et garçons ne se répartissent pas de façon homogène dans les filières. Ensuite, nous remarquons que filles et garçons ne se dirigent pas

de la même façon vers des orientations qui permettent d'obtenir à l'âge adulte un pouvoir économique et social. Au lycée, les garçons sont plus nombreux que les filles dans les filières scientifiques ou dans le secteur de la production, alors que les filles sont plus nombreuses dans les filières littéraires, tertiaires, médico-sociales ainsi que dans le secteur des services. Si les filles, bien plus que les garçons, font le choix de l'université, en revanche leur proportion diminue en troisième cycle où elles deviennent minoritaires, ainsi qu'en sciences sur tout le cursus. Les garçons sont plus nombreux dans les classes préparatoires aux grandes écoles, sauf dans les sections littéraires, où nous retrouvons une très grande majorité de filles. Par contre, les garçons sont très minoritaires dans les écoles paramédicales et sociales.

La succession des questions et des chiffres permet de faire réagir les étudiants et étudiantes et de provoquer des réactions d'identification ou de rejet. Ils et elles comparent leur parcours aux chiffres, font des remarques sur lesquelles je peux m'appuyer pour faire émerger un argument qui vise à nier la réalité des inégalités qui est le suivant : personne dans l'assistance ne s'étant vu interdire aucune discipline ou orientation et n'ayant pas fait de constat d'inégalité flagrante dans son histoire personnelle, ils et elles avancent que c'est donc bien de différence de goût dont il s'agit, puisque le choix est possible pour tous et toutes.

Le parcours universitaire offre rarement l'occasion de se pencher sur l'histoire de l'éducation des filles et des garçons, aussi il semble nécessaire à ce point du cours de faire un rappel historique qui permettra de comprendre la situation actuelle. Pour rendre le cours interactif et pour confronter les étudiants et étudiantes à leurs idées reçues, je leur propose de répondre à un quiz sur la place des femmes dans la société auquel nous répondrons ensemble après quelques minutes. Il aborde diverses questions telles que le taux d'activité des femmes, les différences de salaire entre les sexes, quelques dates historiques comme le droit de vote, l'accès à la même scolarité ou à la contraception, quelques chiffres sur la réussite scolaire et la proportion de femmes en politique ou dans certains métiers scientifiques.

En grande majorité, les étudiants et étudiantes sous-évaluent largement les écarts sociaux, économiques et politiques entre les sexes et ont tendance à dater plus précocement les accès aux mêmes droits des femmes. Ils et elles sont donc assez surpris des réponses. Je souligne l'importance du poids de nos croyances dans le domaine de l'explication de la différence de comportement entre les sexes, et leur propose un rappel historique pour mieux comprendre le présent à l'aide du passé.

Rappel historique

Il est nécessaire de rappeler que de façon constante au niveau historique, il n'existe pas d'école pour les enfants des deux sexes, leur accès était interdit aux filles. Seules les filles de la haute bourgeoisie étaient instruites à domicile, envoyées au couvent ou au pensionnat, non pas pour accéder au savoir mais pour apprendre la vertu et la morale dans un seul objectif : leur futur mariage et leur maternité. C'est à partir du siècle des lumières que les mentalités ont commencé à changer. Non par reconnaissance de leurs droits, elles n'en avaient aucun au niveau civil, mais parce que les petites filles devaient être éduquées pour ensuite devenir de bonnes mères et de bonnes épouses. Le destin naturel d'une fille a toujours été de servir sa famille : mari et enfants, elle n'avait pas besoin d'être instruite pour autre chose que cela. C'est à partir du 19^{ème} siècle que les lois ont commencé à leur permettre d'approcher une certaine forme de savoir.

- 1850 : la loi Falloux prévoit la création d'écoles primaires de filles dans les communes de plus de 800 habitants, sans obligation de fréquentation.

- 1880 : la loi Camille Sée institue un enseignement secondaire pour jeunes filles, elles peuvent ainsi bénéficier d'un enseignement secondaire hors du contrôle de l'Église, qui assurait auparavant toute l'éducation féminine. L'église ne le faisait pas par altruisme, mais pour que les femmes soient en mesure de donner une éducation religieuse à leurs enfants afin

que le peuple chrétien augmente. Dans un objectif similaire, l'état veut à présent prendre en charge l'éducation des futures mères pour qu'elles soient de bonnes citoyennes qui soient en mesure d'élever leurs enfants en bons patriotes et en bons soldats. Il ne s'agit toujours pas d'apprendre un métier, mais encore la vertu et la morale. Le latin, le grec et la philosophie (matières considérées comme prestigieuses et entrant en compte pour accéder aux métiers socialement valorisés) sont exclus des programmes scolaires des filles. L'enseignement dure 5 ans et non 7 comme pour les garçons, n'est pas sanctionné par le bac et ne permet pas d'entrer à l'université, il leur est donc interdit d'accéder aux études supérieures.

- 1919 : les femmes ont accès aux universités. Avant cette date elles n'avaient pas le droit d'y être présentes, certaines ont payé de leur liberté et de leur vie leur volonté de poursuivre des études supérieures.

- 1924 : les programmes scolaires de l'enseignement secondaire sont identiques pour les filles comme pour les garçons : auparavant leur était refusées toutes les disciplines qui permettaient d'accéder aux emplois socialement valorisés réservés aux hommes.

- 1938 : les femmes perdent le statut juridique qui les mettaient dans une incapacité civile (c'est-à-dire qu'elles n'avaient aucun droit, elles étaient sous la tutelle ou de leur père ou de leur mari). Elles peuvent à présent s'inscrire seules à l'université.

- à partir de 1938, les écoles réservées aux hommes deviennent peu à peu mixtes : 1945 : L'ENA (école nationale d'administration), 1972 l'école polytechnique, HEC, 1993 : mixité de l'école navale

- 1944 : droit de vote

Je termine ce rappel historique en précisant que ce constat ne concerne que la France, qui fait partie des pays les plus égalitaires en terme de droits entre les sexes dans le monde. Je souligne qu'au niveau mondial le bilan est beaucoup plus pessimiste. J'insiste sur le fait que ces évolutions sont très récentes, tout en relevant que si les progrès ont été considérables ce dernier siècle, il s'agit de garder à l'esprit que 50 ou 100 années d'avancées vers l'égalité entre les sexes ne représentent qu'une poussière dans l'histoire de l'évolution des mentalités. Je précise également que ces dates que nous venons d'évoquer sont décisives dans l'histoire de l'humanité, pourtant elles n'apparaissent qu'anecdotiquement dans les livres d'histoire qu'ils et elles utiliseront dans leurs classes : le thème de l'égalité ou de l'inégalité entre les sexes est apparemment encore tabou, comme l'était le racisme ou l'homophobie encore récemment. Nombreuses sont les femmes qui mériteraient d'y figurer pour leur lutte pour l'égalité aux mêmes droits pour tous les individus quels que soit leur sexe. Des ouvrages traitant de la question sont indiqués dans la bibliographie du cours.

Je conclus cette première partie du cours en répondant à la question de départ : les différences entre les sexes ne sont pas de simples différences mais des inégalités. Ce que nous considérons souvent comme de simples différences de goût ou d'aptitudes scolaires entre garçons et filles se révèle être la source des inégalités futures en terme de pouvoir dans la vie sociale, économique et politique entre les hommes et les femmes.

Je pose ensuite la question suivante qui permet d'introduire la seconde partie du cours magistral : « *quelle est d'après vous l'origine de ces inégalités, d'où proviennent-elles ?* ». Je m'appuie sur les réponses pour poursuivre mon intervention vers ce que je désigne comme l'argument le plus fréquent et le plus important pour réfuter les enseignements sur le genre qui est le suivant : nos différences de comportement entre les sexes sont dues à nos différences biologiques.

Partie II

Les écarts de performances entre les sexes et les liens entre les différences physiques et les différences de comportements entre les sexes.

Cette partie a été rédigée en s'appuyant sur trois articles (Duru-Bellat, 1995 ; Petrovic, 2004a, 2004b ; Vidal, 2001, 2005), pour faire le point sur les résultats de recherche relatifs d'une part aux écarts de performances entre les sexes, et d'autre part aux liens possibles entre les différences physiques et les différences de comportement entre les filles et les garçons, les hommes et les femmes. L'objectif est de montrer aux étudiants et étudiantes que les arguments des différences de compétences, de réussite entre les sexes et ceux de la naturalisation des comportements ne sont pas aussi solides et évidents qu'ils et elles ne le pensent. Il est important de traiter ces questions de façon rigoureuse, car elles représentent des obstacles importants pour aborder la réflexion sur les inégalités entre les sexes.

Les écarts de performances

La conclusion principale de la synthèse des recherches de Marie Duru-Bellat sur les compétences scolaires est qu'il existe « *une supériorité des filles dans le domaine verbal, et une supériorité des garçons dans les aptitudes spatiales et visuelles, sachant que ces différences ne se font nettes qu'au début de l'adolescence* ». Elle fait le constat d'une très grande variabilité des performances. Néanmoins, quelles que soient les différences de compétences entre les garçons et les filles « *l'écart entre les sexes est en constante diminution dans les dernières décennies, ce qui n'est pas sans intérêt quand on s'interroge sur les causes de ces différences* ».

Qu'en est-il aujourd'hui ? Il apparaît que les recherches qui ont été réalisées depuis 1995 confirment les précédentes, à savoir que :

- Les écarts de performances entre les filles et les garçons pour les aptitudes spatiales, verbales et mathématiques ne sont toujours pas décelées avant l'adolescence (Vidal 1996, 2001, 2005). Il n'existe aucune différence dans les évaluations des mathématiques et du français en début de la scolarité en CE1. Par contre, après contact prolongé avec l'école, les filles et les garçons se distinguent au CM2. Il semble bien que la division sexuelle des disciplines commence à la prépuberté, dès la fin de l'école primaire (Jarlégan, 1999).
- Les méta-analyses révèlent qu'il existe davantage de différences dans les groupes intra-sexe qu'inter-sexe, c'est-à-dire qu'il existe davantage de différences entre deux hommes ou deux femmes, qu'entre un homme et une femme. Dans les tests psychologiques d'adultes, les résultats montrent une différence entre les sexes de 10 à 15 % (Kerman, Wise & Harwood, 2000), mais la « *dispersion des valeurs présente un tel recouvrement que les résultats recueillis dans un test individuel ne permettent en aucun cas d'en déduire le sexe du sujet* » (Vidal, 2002).
- Une comparaison des habiletés intellectuelles d'environ quatre millions de personnes aux États-Unis montre que garçons et filles ont des scores identiques sauf à l'adolescence, où les filles ont une légère supériorité dans le domaine verbal, et les garçons en mathématiques. Les résultats varient en fonction de la procédure utilisée : les filles obtiennent de meilleurs scores aux tests d'habiletés spatiales quand l'objectif réel du test ne leur est pas explicitement annoncé. Elles résolvent mieux un problème quand il leur est présenté comme relevant des arts plastiques que quand il leur est présenté comme relevant des mathématiques (Cossette, 1996, 1997). Les résultats sont influencés par les représentations des enfants à propos des attentes supposées des adultes sur les rôles et compétences selon leur sexe.

Pour conclure, il apparaît que si des écarts de performance entre filles et garçons existent, c'est uniquement en début d'adolescence, sachant que les résultats des tests peuvent

varier en fonction de la procédure utilisée. La partie suivante se propose de parcourir les résultats de recherche relatifs aux liens entre les différences physiques et les différences de comportement entre les sexes.

Les liens entre les différences physiques et les différences de comportement

J'aborde cette partie passant au crible de la recherche certaines des idées reçues les plus courantes sur les origines cérébrales et physiques de nos comportements. Elle peut apparaître comme compliquée parce que relevant des recherches en neurobiologie, mais elle est indispensable. Il est possible pour simplifier de ne reprendre que les conclusions des recherches.

Cette question a toujours été d'actualité, même si les résultats qui montrent qu'on ne peut établir de lien entre les différences cérébrales et les différences psychologiques sont plus nombreux que ceux qui en attestent. Les méthodologies utilisées dans ces recherches ont été largement controversées : les résultats trouvés en situation expérimentale ne sont pas reproduits par d'autres équipes, et ne sont pas validés par la communauté scientifique (Vidal, 1996, 2001, 2005). Avec l'utilisation de l'imagerie par résonance magnétique (I.R.M.), certaines croyances ne peuvent plus perdurer.

Avant de poursuivre une précision s'impose : il s'agit de bien différencier ce qui relève du physique de ce qui relève du comportement. Si le cerveau a un sexe, ce n'est que dans un seul domaine : les fonctions physiques de reproduction. L'imprégnation hormonale in utero influence la formation de circuits de neurones qui vont permettre la formation de l'appareil génital et, plus tard, la production de spermatozoïdes et d'ovules. C'est uniquement dans ce sens qu'il faut comprendre la notion de « sexe du cerveau ». Je vais à présent citer les recherches les plus souvent retenues par la mémoire collective :

- les hommes sont plus intelligents que les femmes parce qu'ils ont un plus gros cerveau

L'un des premiers qui eu cette idée est M. BROCA. Il pesait les cerveaux post mortem afin d'établir un lien entre leur volume et l'intelligence. Son objectif était de démontrer que les cerveaux des blancs, des hommes et des nobles étaient supérieurs à ceux des noirs, des femmes et des pauvres (Broca, 1861). La diversité des méthodologies ne permet pas un regroupement des résultats. Les autopsies d'hommes célèbres montrent qu'il n'existe aucune corrélation entre le volume du cerveau et l'intelligence. Si le poids du cerveau est calculé proportionnellement par rapport à la taille, il n'existe pas de différence entre hommes et femmes.

- les hommes et les femmes pensent différemment parce que leurs cerveaux sont différents

Les hommes ont de meilleures compétences en mathématiques grâce au plus grand développement de leur hémisphère droit, en comparaison du fonctionnement de celui des femmes, qui serait lui spécialisé dans le langage et dans le raisonnement analytique. L'imagerie cérébrale montre précisément l'inverse : le langage mobilise une dizaine de région dans les deux hémisphères, et le raisonnement mathématique fait activer le cortex frontal gauche, chez les hommes comme chez les femmes. Les recherches sur les fonctions cérébrales mettent en évidence l'importance des variations individuelles qui dépassent largement les variations entre les sexes. Il est important de savoir qu'à la naissance, il existe une marge d'indétermination qui permet à 90 % des synapses (connexions entre les neurones) de se former progressivement au cours des quinze premières années de développement : c'est la plasticité cérébrale. Par exemple, des études comparatives montrent que la surface du cortex cérébral des violonistes est en rapport direct avec la précocité et l'intensité de leur pratique musicale (Elbert, 1995). Les cerveaux de vrais jumeaux homozygotes sont différents : il ont chacun des stratégies cérébrales spécifiques (Auroux, 1998). Les chauffeurs de taxi développent dans leur cerveau des régions spécifiques qui régressent ensuite si leur activité cesse, comme chez les jongleurs. En cas d'accident cérébral peu important, d'autres parties du

cerveau peuvent compenser, relayer la partie endommagée et peu à peu la personne retrouve ses capacités initiales. Les personnes qui deviennent aveugles à l'âge adulte développent d'autres parties du cerveau pour compenser par d'autres sens cette perte d'information visuelle. Ces changements de formes de connexions entre neurones sont permanents : tous les individus ont en permanence dans leur cerveau des processus de formation et d'élimination des synapses en fonction des apprentissages ou des compensations de défaillance. Ces résultats nous montrent que les différences cérébrales sont acquises au cours du développement par l'interaction de l'individu avec son environnement immédiat.

- les hommes se basent sur une représentation globale de l'espace et les femmes sur des indices présents sur le parcours

Cette affirmation est issue d'une expérience où les personnes doivent retrouver leur chemin dans un labyrinthe virtuel. Chez les deux sexes, on voit de nombreuses aires cérébrales s'activer dans les deux hémisphères. Il est observé que les hommes activent davantage l'hippocampe gauche et les femmes le cortex frontal droit, ce qui témoignerait de stratégies différentes. Une autre expérience, beaucoup moins médiatisée, vient contredire ces résultats et révèle pour le même test des résultats plus subtils. Les sujets des deux sexes sont soumis pendant une semaine au test du labyrinthe. Les premiers jours, les personnes se répartissent en deux sous groupes en fonction de leur stratégie pour se repérer : vision globale ou indices. Mais par contre dans ces deux groupes, il y a autant d'hommes que de femmes, et on remarque que ce ne sont pas les mêmes zones qui sont activées que dans la première expérience : ceux et celles qui utilisent la représentation globale mobilisent l'hippocampe, et les autres, ceux et celles qui utilisent les indices mobilisent le striatum. Ce qui est particulièrement intéressant, c'est qu'avec la répétition du test sur une durée d'une semaine, les sujets qui utilisaient la stratégie globale l'abandonne, et utilisent la stratégie des indices, qui se trouve être la plus performante. Il est observé que les stratégies cérébrales se modifient au cours du test, ce qui montre que c'est l'expérience individuelle qui oriente les stratégies cognitives.

- les homosexuels sont différents physiquement des hétérosexuels

Il s'agit ici de chercher un signe distinctif de l'homosexualité dans la longueur des doigts de la main. Les femmes homosexuelles auraient l'index plus court que l'annulaire, comme les hommes, alors que les femmes hétérosexuelles auraient des doigts de la même longueur. Le raisonnement est le suivant : la longueur des doigts est déterminée dans la vie fœtale par les hormones, et la testostérone induirait un index plus court chez les hommes. L'hypothèse est donc que les femmes homosexuelles ont subi in utero une imprégnation des hormones mâles, et c'est pourquoi elles seraient homosexuelles, ce qui se voit sur les doigts. Ce qui est surprenant, c'est que ces observations ont été faites sur les mains droites, alors que les mains gauches n'ont montré aucune de ces caractéristiques. Comment se fait-il alors que les hormones mâles qui circulent dans le sang fœtal n'agissent pas de la même façon à droite et à gauche ? Evidemment l'hypothèse n'a été vérifiée par aucune autre équipe de recherche, mais elle a l'avantage d'apporter enfin une prétendue explication biologique à l'homosexualité.

Une recherche a également mis en évidence que l'observation des cerveaux post mortem permet de localiser l'homosexualité dans le cerveau grâce à une différence d'un noyau de moins d'un millimètre, qui serait deux fois plus gros chez les hommes hétérosexuels que chez les hommes homosexuels. Le biais est ici important, car les cerveaux observés étaient ceux d'hommes homosexuels atteints du sida, maladie que n'avaient pas les personnes hétérosexuelles examinées. En effet, il est utile de savoir que le virus du sida pénètre dans le cerveau et y produit des lésions. Les deux populations test n'étaient pas homogènes, cette expérience n'a aucune validité scientifique, mais a tout de même rencontré un grand succès médiatique.

Pour conclure cette partie, j'avance un dernier argument : la thèse soutenant qu'une région du cerveau détermine entièrement, et à elle seule, les comportements psychologiques des hommes et des femmes est improbable au regard de la variabilité historique constatée en la matière. Si on accepte cette idée, le constat d'une relative permanence dans les manifestations psychologiques des hommes et des femmes devrait s'imposer, alors que les ethnologues font systématiquement l'observation opposée : les modalités de division du travail selon les sexes varient d'une culture à l'autre (Mead, 1963). Une vision historique et ethnologique des différences de comportement entre les sexes amène au constat d'une grande variabilité individuelle, et exclue toute constante universelle. Par exemple, chez les Trobriandais de Mélanésie (Parke, 1996), le père « *participe activement aux soins, au nourrissement et au transport des jeunes enfants* », ce qui est également le cas des Tairas d'Okinawa, les pygmées Aka d'Afrique, les Ilocos des Philippines..... Même si elles sont peu fréquentes, ces exceptions montrent bien qu'il n'existe pas de déterminisme biologique à ces comportements. Ce qui relève du féminin et du masculin varie en fonction de la culture et de l'époque. L'explication biologique de ces différences ne peut donc pas être validée. Il apparaît que cette démarche qui tente de trouver une origine naturelle à des différences de comportements s'apparente davantage à de l'idéologie qu'à une démarche scientifique rigoureuse. L'histoire des sciences peut nous éclairer sur le but visé par cette approche : il s'agit de justifier la hiérarchie des fonctions, des places et des rôles respectifs des hommes et des femmes dans l'ordre social (Gardey & Lowy, 2000).

L'objectif de cette partie est de montrer aux étudiants et étudiantes la manipulation idéologique dont ils et elles peuvent être victimes en adhérant à des thèses simplistes qui visent à apporter une réponse simple à une question complexe, celle de l'origine des différences de comportement entre les sexes. Il me semble indispensable d'aborder en dernière partie les raisons et les conséquences du succès de ces théories naturalistes.

Partie III

Raisons du succès des théories naturalistes

Paradoxalement, le succès de ces recherches qui attribuent une origine biologique aux différences de comportements psychologiques entre les sexes est sans aucun rapport avec leur rigueur scientifique. Je pose ces questions aux étudiants et étudiantes : « *D'après vous, pourquoi ces recherches rencontrent ce succès ? Comment expliquer cette contradiction ? Quelles en sont les conséquences ?* » Après quelques minutes de débat, j'apporte les éléments de réponse suivant : notre psychisme fonctionne économiquement, c'est-à-dire que 'moins il en fait, mieux il se porte'. Il lui apparaît comme séduisant parce que facile et confortable de trouver une explication simple à cette énigme complexe de la différence de comportement entre les hommes et les femmes. L'adhésion à ces théories permet de rester cohérent avec les présupposés d'hier, procure un sentiment de continuité dans notre existence entre le passé et l'avenir, entre l'éducation reçue et celle que nous voulons transmettre. Penser différemment crée une rupture dans nos croyances communes, implique une remise en question difficile, parce qu'elle touche à notre identité et à notre rapport à l'autre. Si nous admettons que les différences sont construites, c'est toute notre éducation qui risque d'être interrogée, nos rapports avec les personnes de l'autre sexe : c'est donc un changement important demandant beaucoup d'énergie et de disponibilité pour notre psychisme, qui est assez peu enclin au changement.

Adhérer à ces théories naturalistes est illusoire, le confort immédiat est trompeur à long terme. L'établissement de ce lien entre les différences physiques et psychologiques entre les sexes a un effet de paralysie sur la réflexion. Ancrer des différences de comportements entre les sexes dans des déterminismes biologiques en revient à les entériner, les justifier et

par conséquent les faire perdurer. Les personnes sont alors enfermées dans une norme qui peut être à l'opposé de leurs capacités d'épanouissement personnel, et entraîner ensuite des conflits psychiques incessants, des frustrations, des mal-être. Cette perception rigide ne favorise pas la tolérance face à la différence et contraint la liberté de tous et toutes dans un cadre préétabli. Refuser l'idée que ce qui relève du masculin et du féminin est une construction sociale en revient à ignorer la spécificité de l'être humain qui est de penser sa condition, de créer du sens pour expliquer le monde qui nous entoure, les similitudes et les différences.

Conséquences

Toutes ces croyances et ces résultats de recherche abracadabrantesques n'auraient pas d'importance s'ils n'étaient pas amplifiés par les médias et lu par un large public. Si nos capacités mentales, nos comportements, nos talents sont inscrits dans la nature biologique de chacun, le risque est de ne plus concevoir comme légitime d'inciter les filles à faire des sciences et les garçons à apprendre les langues, de proposer un soutien scolaire ou de vivre en mixité. L'idée de l'explication naturelle aux inégalités sociales biaise la réflexion sur l'égalité des chances.

Prétendre que les inégalités entre hommes et femmes sont dues à nos différences biologiques, c'est ignorer l'histoire et la réalité. Les relations sociales et la sexualité sont avant tout des faits de culture qui s'inscrivent dans une histoire, s'apprennent et se transmettent, il n'y a pas grand chose de biologique dans tout cela, et surtout pas de lois immuables. C'est la pensée humaine qui construit des systèmes d'interprétation et des pratiques symboliques, qui crée des manières d'organiser et de légitimer la primauté des hommes sur les femmes.

Enjeux

Dans toutes les époques les arguments biologiques ont été utilisés pour justifier les inégalités entre les groupes sociaux, mais aujourd'hui, avec la diffusion de masse et le capitalisme économique, les enjeux deviennent très importants. Ce n'est pas uniquement les différences entre les sexes qui sont traquées dans le cerveau, mais aussi les différences entre les groupes ethniques, sexuels, les malades mentaux ou encore les criminels.

Les objectifs peuvent être différents. On peut revendiquer une différence biologique pour affirmer une identité plus forte, comme les homosexuels-les par exemple ou certains courants se définissant comme féministe et prônant un salaire maternel et une exclusion des femmes du marché du travail pour permettre aux femmes de respecter leur 'vraie nature' qui serait de produire et d'élever des enfants. On peut espérer des solutions thérapeutiques pour les maladies comme la schizophrénie ou l'autisme. On peut aussi avoir l'objectif de détecter des populations à risque pour les isoler précocement, comme avec les délinquants-es et les criminels-les.

Ce recours à la biologie pour expliquer les différences de comportement entre les humains correspond à un courant de pensée qui a un nom et une longue histoire : le déterminisme biologique. Cette théorie justifie les inégalités sociales par des diktats biologiques et relègue au second plan les facteurs socio culturels et politiques : c'est une vraie menace pour nos sociétés démocratiques. Si la biologie détient la clé de la nature humaine, il appartiendra aux biologistes d'intervenir dans le champ social. L'éthique sera alors une affaire de spécialistes en neurosciences, loin des références humanistes de la philosophie et des sciences humaines.

Il existe un autre enjeu de taille : la rentabilité. Le développement des neurosciences permet de créer un marché et de belles perspectives économiques. Celles des ouvrages et de la presse, mais c'est surtout le marché des médicaments psychotropes qui est visé. Cet enjeu

économique important peut expliquer en grande partie la médiatisation excessive et sans rapport avec la rigueur scientifique des thèses naturalistes. Cette capacité à produire une rentabilité financière n'existe pas dans les thèses qui vont dans le sens d'une construction sociale des inégalités. Les perspectives pécuniaires sont ici réduites, et au contraire des thèses biologisantes, les thèses constructivistes soulèvent davantage de problèmes qu'elles n'en règlent. Rajoutez à cela le psychisme qui marche à l'économique et la grande joie de trouver une réponse très simple à un problème très complexe, et vous avez tous les éléments pour expliquer les raisons pour lesquelles ces thèses, malgré leur absence de crédibilité scientifique, ont beaucoup de succès et impriment durablement les esprits.

Conclusion

Cette communication représente les deux tiers du cours magistral, le dernier tiers est consacré aux résultats de recherches sur les différences d'éducation dans la famille, à l'école, dans la classe, la cour de récréation. Nous abordons également les débats autour de remise en cause de la mixité et de ses conséquences politiques et sociales.

Par expérience, je remarque que la dernière partie du cours concernant le genre dans l'éducation est accueillie beaucoup plus sereinement que dans les interventions où les questions polémiques n'ont pas été abordées longuement en préambule. Les questionnements et interventions sont relatifs à l'intégration de la question du genre dans la classe et sur les pratiques professionnelles. Les étudiants et étudiantes consacrent leur attention sur le sujet de l'inégalité des sexes à l'école, ils et elles émettent moins de résistances à l'enseignement proposé. Afin de donner une réalité concrète au sujet abordé, nous installons une table où figurent des dizaines d'ouvrages de recherche, d'outils pédagogiques, de mémoire professionnels, d'albums de littérature enfantine traitant du sexisme. Chaque année, j'ai de plus en plus de demande d'étudiants pour des suivis de mémoires professionnels sur la question du genre dans l'éducation.

Bibliographie

- AUROUX, M. (1998) « Deux jumeaux ont-ils le même cerveau ? », *La Recherche*, juillet-août.
- BROCA, P. (1861) « Sur le volume et la forme du cerveau suivant les individus et suivant les races », in *Bulletin Social d'Anthropologie*, n° 2.
- COSSETTE, L. (1996) « Emotional expressions of female and male infants in a social and a nonsocial context », *Sex roles*, vol. 35, n° 11-12, p. 693-709.
- COSSETTE, L. (1997) « Effects of labelled gender on vocal communication of young women with 4-month-old infants », *International Journal of Psychology*, vol. 32, n°2, p. 65-72.
- DURU-BELLAT, M. (1995) « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales », *Revue Française de Pédagogie*, n°109 et 110, pp. 111-141 et 75-109.
- ELBERT, T., PANTEV, C., WIENBRUSH, C., ROCKSTROH, B., TAUB, E. (1995) « Increased cortical representation of the fingers of the left hand in string players », *Science*, 270, pp. 305-307.
- GARDEY, D & LOWY, I. (2000) *L'invention du naturel. Les sciences et la fabrication du féminin et du masculin*, Archives Contemporaines.
- JARLEGAN, A. (1999) *La fabrication des différences : sexe et mathématiques à l'école élémentaire*, Thèse de doctorat, Université de Bourgogne.

- KERMAN, D. D., WISE, J. C., HARWOOD, E. A. (2000) « Impossible 'mental rotation' problems. A mismeasure of women's spatial abilities? », *Learning and Individual Differences*, n°12.
- MEAD, M. (1963) *Mœurs et sexualité en Océanie*, Plon.
- PARKE, R. D. (1996) *Fatherhood*, Cambridge : Harvard University Press.
- PETROVIC, C. (2004a) « Filles et garçons en éducation : les recherches récentes », Note de synthèse partie 1, *Carrefours de l'éducation*, janvier-juin, n°17, pp 76-100.
- PETROVIC, C. (2004b) « Filles et garçons en éducation : les recherches récentes », Note de synthèse partie 2, *Carrefours de l'éducation*, Juillet-décembre, n°18, pp 147-175.
- VIDAL, C. (1996) « Le cerveau a-t-il un sexe ? » *La Recherche*, n° 290.
- VIDAL, C. (2001) « Quand l'idéologie envahit la science du cerveau », *La Recherche*, hors série n°6.
- VIDAL, C. (2002) « Le cerveau, le sexe et l'idéologie dans les neurosciences » in *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, vol. 31, n°4.
- VIDAL, C. & BENOIT-BROWAEYS (2005) *Cerveau, sexe et pouvoir*, Belin.
- Convention interministérielle pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale* n°10 (9.03.00).